

**A RELAÇÃO ENTRE A CONCEPÇÃO DE ADMINISTRADOR E A PERCEPÇÃO SOBRE ENSINO SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO: A OUVIR OS PROTAGONISTAS DO ENSINO SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO**

***LA RELACIÓN ENTRE LA CONCEPCIÓN DE ADMINISTRADOR Y LA PERCEPCIÓN SOBRE ENSEÑANZA SUPERIOR DE ADMINISTRACIÓN: OYENDO A LOS PROTAGONISTAS DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR DE ADMINISTRACIÓN***

***THE RELATIONSHIP BETWEEN THE BUSINESS MAN DESIGN AND THE PERCEPTION OF TEACHING IN BUSINESS ADMINISTRATION: LISTENING TO THE PROTAGONISTS OF THE TEACHING IN BUSINESS ADMINISTRATION***

Larissa Medianeira BOLZAN<sup>1</sup>

Elaine Di Diego ANTUNES<sup>2</sup>

Domingos FERNANDES<sup>3</sup>

**RESUMO:** Esta investigação abordou o tema ensino superior de administração e teve como objetivo apresentar a relação entre a concepção idealizada de Administrador e a percepção dos protagonistas a respeito do ensino superior de administração. Como justificativa para realização deste trabalho tem-se o ensinado por Barnett (2009), que afirma só ser possível determinar quais conhecimentos devem ser ensinados e como devem ser os encontros com os referidos conhecimentos, depois de determinar quais características se quer desenvolver nos egressos (BARNETT, 2009). Esta pesquisa é de natureza qualitativa, os dados foram coletados por meio de grupos de foco (com estudantes) e entrevistas (com professores), de duas instituições de ensino superior brasileiras, os achados foram analisados com base na Análise do Discurso (PÊCHEUX, 2009). Os resultados mostram que o Administrador, concebido pelos protagonistas do ensino superior de administração, é um líder de equipe, alguém capaz de gerenciar relacionamentos, conflitos, comunicação e competências, além de uma figura que ascende na carreira rapidamente. Acerca do ensino superior de administração, os protagonistas o consideraram polarizado e com deficiências que podem limitar o desenvolvimento do egresso. Sob as lentes dos protagonistas, o ensino superior de administração não é capaz de desenvolver o Administrador.

**PALAVRA-CHAVE:** Administrador, Ensino Superior de Administração, Percepção.

**RESUMEN:** Esta investigación abordó el tema enseñanza superior de Administración y tuvo como objetivo presentar la relación entre la concepción idealizada de Administrador y la percepción de los protagonistas en relación a la enseñanza superior de Administración. Como justificativa para realización de este trabajo se considera lo enseñado por Barnett (2009), que afirma sólo es posible determinar cuales

<sup>1</sup> Doutoranda em Administração, na UFRGS; Mestre e Bacharel em Administração, pela UFSM. E-mail: larissambolzan@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutora e Mestre em Administração, pela UFRGS; Bacharel em Ciências Sociais pela PUCRS.

<sup>3</sup> Doutor em Educação; Licenciado e Mestre em Matemática.

*conocimientos deben ser enseñados y como deben ser los encuentros con los referidos conocimientos, después de determinar cuales características se quieren desarrollar en los graduados (BARNETT, 2009). Esta investigación es de naturaleza cualitativa, los datos fueron colectados por medio de grupos de foco y entrevistas, de dos instituciones de enseñanza superior brasileiras, los datos recolectados fueron analizados con base en el Análisis de Discurso. Los resultados muestran que el Administrador, concebido por los protagonistas de la enseñanza superior de Administración, es un líder de equipo, alguien capaz de gerenciar relacionamientos, conflictos, comunicación y competencias, además de una figura que asciende en la carrera rápidamente. Acerca de la enseñanza superior de Administración, los protagonistas lo consideraron polarizado y con deficiencias que limitan el desarrollo del graduado. Bajo los lentes de los protagonistas, la enseñanza superior de Administración no es capaz de desarrollar el Administrador.*

**PALABRA-CLAVE:** *Administrador, Enseñanza Superior de Administración, Percepción*

**ABSTRACT:** *This research discusses about teaching in business administration and We aimed to present the relationship between the idealized conception business man and the perception of the protagonists about teaching in business administration. As justification for this work has been the postulated by Barnett (2009), which states only be possible to determine what knowledge should be taught and how to meetings with such knowledge, after determining which characteristics wants to develop in graduates (BARNETT, 2009). This research is qualitative, data were collected through focus groups (with students) and interviews (with teachers), two institutions of higher education, the findings were analyzed based on Discourse Analysis (PÊCHEUX, 2009). The results show that the Administrator, designed by the protagonists in teaching in business administration, is a team leader, someone able to manage relationships, conflict, and communication skills, and a figure that amounts career quickly. About higher education administration, the actors considered polarized and deficiencies that may limit the development of egress. Under the lens of the protagonists, higher education administration is not able to develop the Administrator.*

**KEYWORD:** *Business Man. Teaching in Business Administration. Perception.*

## Introdução

Esta pesquisa abordou o tema ensino superior de administração. Investigações que exploram este tema são importantes, em especial, devido ao aumento do número de alunos matriculados nestes cursos, nas últimas duas décadas, aproximadamente 579% (INEP, 2015). Em 1995, o número de alunos matriculados era de 195.287 alunos e em 2013 (ano em que os últimos dados de Censo do Ensino Superior foram disponibilizados), 1.330.483 alunos estavam matriculados. De acordo com Alcadipani e

Bresler (2000), tal aumento foi responsável pela produção em série de administradores com baixa qualificação. Atualmente, o curso superior de administração é o curso com maior número de acadêmicos matriculados do Brasil.

O trabalho de revisão empreendido por Bolzan e Antunes (2015), que revisitou 114 artigos que abordavam o tema ensino superior de administração, mostrou que os protagonistas deste ensino, ou seja, os professores e os acadêmicos dos cursos superiores de administração, apresentavam-se bastante críticos acerca da pedagogia predominante e das disciplinas que constituem a estrutura curricular do curso. Para Almeida, Novo e Andrade (2013), o cenário apresentado acerca do referido ensino se mostra preocupante, em particular, devido ao potencial esvaziamento de reflexão no ensino superior de administração brasileiro.

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a relação entre a concepção de Administrador e a percepção sobre o Ensino Superior de Administração dos protagonistas deste ensino. Como justificativa para realização deste trabalho tem-se o ensinado por Barnett (2009), que afirma só ser possível determinar quais conhecimentos devem ser ensinados e como devem ser os encontros com os referidos conhecimentos, no ensino superior, depois de determinar quais características se quer desenvolver nos egressos (BARNETT, 2009). Isto é, só é possível estabelecer quais conhecimentos devem constituir a estrutura curricular e como estes conhecimentos devem ser ensinados, no ensino superior de administração, depois de conceber o Administrador egresso.

É importante tornar claro que, ao longo desta pesquisa, percepção foi tratada como o ato de atribuir significados a estímulos, a objetos ou a fenômenos (YURDAKUL, 2015) e concepção como a operação mental pela qual o entendimento forma um conceito (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001). O presente trabalho, para além da introdução, foi organizado em quatro seções principais: discussão teórica sobre as perspectivas do ensino superior, método, apresentação e discussão dos resultados e considerações finais; incluindo também uma seção com as referências bibliográficas citadas.

## Discussões e Perspectivas sobre o Ensino Superior

As construções de Barnett (1998; 2000; 2009) potencializam a reflexão sobre alguns dilemas contemporâneos no ensino superior e, por isso, mostrou-se um bom fio condutor nesta investigação. O cerne da propositura de Barnett é o currículo. Barnett (2009) considera o currículo como um veículo para promover mudanças nos homens através do encontro com o conhecimento. Neste sentido, o autor alerta que só é possível determinar quais conhecimentos devem ser ensinados no ensino superior e como serão os encontros com os referidos conhecimentos (isto é, como deveria ser o processo de ensino, no ensino superior), depois de determinar os tipos de mudanças a serem engendradas, ou quais características se quer desenvolver nos homens (egressos do ensino superior). Sob as lentes de Barnett (2009), cabe à academia (professores e pesquisadores) o desafio de desenvolver teorias educacionais para o ensino superior.

Barnett (2009) concebe o currículo como sendo constituído por três domínios: o domínio do conhecimento, o domínio da prática e o domínio do ser. O domínio conhecimento refere-se aos componentes do currículo baseados em disciplinas específicas implicadas de acordos coletivos. Este domínio pode tornar-se obsoleto e exigir atualizações. As disciplinas, consideradas como campos de Bourdieu, são imprecisas e voláteis, podendo ser facilmente atravessadas por questões sociais e, assim, alteradas. O domínio da prática, sobre as bases da razão técnica, é o mais valorizado pelos empregadores. Tratam-se das habilidades transmissíveis que tem como consequência profissionais performativos/genéricos e facilmente substituíveis (BARNETT; PARRY; COATE, 2001). O domínio do ser envolve o desenvolvimento da razão crítica do estudante, mesmo que evidenciada a emergente necessidade desta, ainda é um componente curricular embrionário. Barnett, Parry e Coate (2001) alertam que o esquema de domínios curriculares apresentam pesos diferentes em diferentes áreas e que os domínios podem ser integradas ou mantidos isolados.

A respeito da estrutura curricular do ensino superior de administração, cabe citar o estudo de revisão empreendido por Bolzan e Antunes (2015). No referido artigo, foram revisitados 114 investigações empíricas sobre o ensino superior de administração. Bolzan e Antunes (2015) concluíram que as investigações estudadas apontaram que, no ensino superior de administração, o currículo é considerado uma ferramenta bastante importante – um guia para os processos de ensino, de aprendizagem e de avaliação. Da

mesma forma como apontado por Barnett, Parry e Coate (2001), no ensino superior de administração, o currículo sofreu mudanças no que se referiu a introdução de disciplinas demandadas pelo mercado (BOLZAN; ANTUNES, 2015).

Sob as lentes de Leite (2014), a orientação curricular predominante no ensino superior tornou o conhecimento fragmentado e as atividades de ensino privilegiaram a repetição e a consequente memorização e reprodução do saber existente. No ensino superior, por muito tempo, de acordo com Cunha (2014), manteve-se a influência positivista como linha mestra da prática pedagógica. Portanto, observou-se na orientação curricular uma lógica de organização do conhecimento do geral para o particular, do teórico para o prático, do ciclo básico para o ciclo profissionalizante. Tal ideário de currículo também induziu a perspectiva de que um profissional com ensino superior completo teria todas as competências para efetivamente atuar no mercado de trabalho. Dessa maneira, os currículos tornaram-se reféns dos novos conhecimentos e incham-se, como se quanto mais horas o estudante dispendesse em um ambiente formal de ensino, melhor seria sua formação (CUNHA, 2014).

Barnett (2000; 2009) alerta que nenhum currículo se manterá inerte a mudança. Para Barnett (2000) o ensino superior não pode acatar um projeto que não abarque a supercomplexidade em que a universidade, e as demais instituições, coexistem. Um currículo deve, então, apresentar uma mistura de dimensões e elementos incorporados, como uma espécie de evolução das disciplinas. Trata-se de mudanças devido aos conflitos do estado, do mercado de trabalho e da democratização do ensino superior, tal como tratou também Fernandes (2008). As mudanças curriculares reconhecidas por Barnett, Parry e Coate (2001) foram empreendidas em respostas às necessidades apontadas apenas pelo mercado de trabalho, dirigidas pela razão técnica, visando à empregabilidade do egresso.

Ao lançar luz sobre a legislação brasileira que orientou a construção curricular, em particular, a estrutura curricular dos cursos superiores de administração (Leis de Diretrizes e Bases do Ensino nº4.024, de 20 de dezembro de 1961, a Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996 e a Resolução nº4, de 13 de Julho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Administração, bacharelado), é possível observar que as mudanças curriculares ocorridas, a partir da mudança na legislação, foram decorrentes de mudanças em aspectos econômicos, políticos, culturais e sociais, do Brasil.

## Escolha Metodológica

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, pois as informações decorreram de grupos de foco, junto a estudantes, e de entrevistas semiestruturadas, com professores, de dois cursos superiores de administração. Os protagonistas do ensino superior de administração expressaram concepções sobre o Administrador e percepções acerca do curso superior de administração o qual faz parte. Nessas condições, os dados obtidos são subjetivos por natureza e constituem elementos essenciais para compreender as concepções e as apreciações, dos estudantes e dos professores. Segundo Stake (2011), a subjetividade não deve ser vista como uma limitação, mas antes como uma condição fundamental para a compreensão dos fenômenos em estudo.

Para Orlandi (2002) e Gaskell (2002), o primeiro passo para realizar uma pesquisa é a constituição do corpus a ser analisado. Orlandi (2009) ensina sobre a existência de dois tipos de corpus, o corpus de arquivo, constituído a partir de materiais preexistentes, e corpus experimento que equivalem à produção de sequências discursivas por locutores. O corpus utilizado na análise proposta é do tipo experimental. Trata-se da transcrição de cinco grupos de foco, realizados junto a estudantes das Escolas de Administração da Universidade Federal da Bahia (EA/UFBA) (2) e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (EA/UFRGS) (3), deliberadamente selecionada; e da transcrição de oito entrevistas realizadas com professores das referidas instituições de ensino superior.

Grupo de Foco é uma entrevista em grupo. Trata-se de um debate aberto e acessível a todos participantes, o assunto a ser discutido deve ser de interesse comum aos envolvidos. Um grupo de foco tradicional, para Gaskell (2002), tem como número de participantes, seis a oito, sentados em círculo – de tal forma que todos possam estar em contato visual – em um ambiente confortável, com duração entre uma e duas horas. Em um grupo de foco, o entrevistador é chamado de moderador e deve assumir o papel de catalizador da interação/comunicação social entre os participantes (GASKELL, 2002).

Ao final dos grupos de foco, cada acadêmico indicou um professor que, sob suas lentes, conduziu bem o processo de ensino. Com o docente indicado foi realizada uma entrevista semiestruturada, que exige a criação de questões (protocolo de entrevista) anterior ao evento, para orientação e estruturação. No entanto, apresenta flexibilidade,



ou seja, admite ao entrevistador a inclusão de questões que julgar necessário para esclarecer e potencializar descobertas ao longo da discussão. Neste tipo de entrevista, as questões abertas que compõe o protocolo permitem que os pontos de vista dos entrevistados sejam mais facilmente explorados.

Quanto ao número de grupos de foco a serem realizados em uma pesquisa, Gaskell (2002) orienta que se deve analisar a saturação das informações ou das percepções. Quando os novos dados não mais contribuírem, é hora de concluir a coleta. Também deve ser considerado o excesso de informações, pois a análise dos dados não pode ser superficial (GASKELL, 2002). Da mesma forma, deve ser observado o número de entrevistas a serem realizadas.

### *Participantes da Pesquisa*

Com o objetivo de preservar a identidade dos participantes voluntários nesta pesquisa, foram atribuídos nomes fictícios a cada um deles. Os nomes fictícios foram extraídos da literatura característica do Estado onde se localiza cada instituição de ensino. Assim, no que se refere a EAUFRGS, foram atribuídos nomes da trilogia O Tempo e o Vento de Erico Veríssimo, aos acadêmicos que fizeram parte dos grupos de foco, e do Livro Olhai os Lírios do Campo, do mesmo autor, aos professores entrevistados. A referida trilogia é composta pelos livros O Continente (1949)<sup>4</sup>, O Retrato (1951)<sup>5</sup> e O Arquipélago (1961)<sup>6</sup>. Quanto aos discentes voluntários da Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia, foram atribuídos nomes dos personagens dos romances Gabriela (1958)<sup>7</sup> e Tiêta (1977)<sup>8</sup>, de Jorge Amado. Quanto aos docentes foram atribuídos nomes do romance Dona Flor e seus Dois Maridos, do mesmo autor.

A duração total dos grupos de foco foi oito horas e trinta e dois minutos. A duração total das entrevistas foi de sete horas e cinquenta e quatro minutos. Durante o

---

<sup>4</sup> O grupo de foco O Continente foi formado por 8 estudantes, com idade entre 19 e 39 anos, cursando do 5º ao 10º semestre, todos com renda familiar acima dos 6 salários mínimos e apenas uma acadêmica é cotista.

<sup>5</sup> O grupo de foco O Retrato foi formado por 7 estudantes, com idade entre 19 e 21 anos, cursando do 5º ao 7º semestre, todos com renda familiar acima dos 6 salários mínimos.

<sup>6</sup> O grupo de foco O Arquipélago foi formado por 12 estudantes, com idade entre 20 e 26 anos, cursando do 5º ao 8º semestre, todos com renda familiar acima dos 6 salários mínimos.

<sup>7</sup> O grupo de foco Gabriela foi formado por 6 estudantes, com idade entre 19 e 25 anos, cursando o 5º ou o 6º semestre, todos com renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos, apenas um componente não era cotista.

<sup>8</sup> O grupo de foco Tiêta foi formado por 6 estudantes, com idade entre 19 e 22 anos, cursando do 5º semestre, todos com renda familiar superior a 10 salários mínimos.

tempo de contato com os participantes houve boa receptividade da pesquisa, em especial, ressalta-se O Arquipélago, grupo esse que em vários momentos os estudantes destacaram que estavam participando por acreditar que a pesquisa pudesse dar visibilidade às necessidades dos acadêmicos daquele curso. Os grupos de foco foram realizados nas instalações das próprias universidades, em salas de aula, sem a presença de qualquer professor. As entrevistas também foram realizadas nas instalações das respectivas Escolas de Administração, no gabinete destinado a cada professor. Os dados coletados foram transcritos e analisados, de acordo com o método descrito a seguir.

### *Análise dos Dados*

Os dados coletados foram olhados sob as lentes da Análise do Discurso (AD), proposta por Pêcheux (2009). Por tal, entende-se a busca de compreensão da produção histórica dos sentidos e a constituição fragmentada do sujeito. A AD é o estudo da *práxis* do discurso. Trata-se da busca por “compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história” (ORLANDI, 2012. p.15). A análise é feita com suporte de noções/dispositivos de interpretação ou dispositivos teóricos analíticos. Seguem a descrição dos dispositivos teóricos analíticos utilizados nesta investigação.

Formação Ideológica (FI): para Ferreira (2013) e Courtine (1999), é um complexo de atitudes e de representações, que não são nem individuais, nem universais. Os sentidos derivam segundo determinada FI.

Formação Discursiva (FD): trata-se de um recorte discursivo da FI, que determina o que pode e o que não pode ser dito, a partir de uma posição dada, em uma conjuntura dada (COURTINE, 2009).

Pré-construído: o pré-construído é determinante. Na AD, a história é filiação, produção e mecanismo de distribuição de sentidos (PÊCHEUX, 2009). É considerando a história que se dará a interpretação.

Memória Discursiva: é uma memória social historicamente constituída (PÊCHEUX, 2009).

Historicidade: são eventos que atravessam o discurso. A historicidade é “a relação constitutiva entre linguagem e história [...] a inscrição da história na linguagem” (FERREIRA, 2013). p.15). É necessário tornar clara a diferença entre história e historicidade. A história está ligada a sucessão de eventos ou acontecimentos históricos.



Historicidade trata de como os eventos ou acontecimentos históricos constituem o discurso.

A análise realizada neste artigo se deu através da identificação dos dispositivos teóricos-analíticos nas sequências discursivas extraídas do corpus. Sequências discursivas são porções de linguagem que representam determinado discurso. As sequências discursivas serão identificadas pelas letras SD, ambas maiúsculas, seguidas por um número que identifica a sequência.

## **Apresentação e Discussão dos Resultados**

### *O Administrador Idealizado ou Projetado*

Os protagonistas dos cursos superiores de administração têm imagem idealizada do profissional Administrador. Isto é, os protagonistas definiram uma identidade profissional decorrente de papéis sociais ocupados por esta categoria profissional. À identidade profissional construída competiu características, habilidades, competências e atitudes, condicionadas a mudanças, determinadas pelos resultados pretendidos (KIMURA, 1997). Para análise de discurso, a referida identidade profissional tem como origem o pré-construído (o já dito), presente na memória discursiva, e é determinado pela Formação Ideológica, pela Formação Social e pelas Condições de Produção dos Sujeitos.

Aos serem questionados sobre suas concepções de Administrador, estudantes e professores descreveram um profissional consciente de que ele e as organizações coexistem em um meio supercomplexo, e que a supercomplexidade é capaz de invadir as fronteiras das organizações, rapidamente, demandando mudanças. Para constituir-se Administrador, os protagonistas arguíram que o Sujeito deveria construir-se de conhecimentos diversos. Sob as lentes de Narcibe, tais conhecimentos tornariam o Administrador capaz de ter empatia pelos problemas que poderiam acometer os colaboradores de uma organização. Do mesmo modo, tais conhecimentos podiam potencializar a visão de mercado e a visão sistêmica do profissional.

O professor Teodoro compreendeu que conhecimentos diversos desenvolveriam o Administrador e o tornariam capaz de ter um pensamento independente e emancipado. A professora Olívia confiou que conhecimentos diversos teriam como resultado um

bom Cidadão, e por consequência, um bom Administrador, sublinhando que “o aspecto técnico é subalterno a essa questão cidadã” (trecho da entrevista com a professora OLÍVIA). Deve ser salientado que, de acordo com os protagonistas, os conhecimentos diversos a que se referiram são ofertados na estrutura curricular dos cursos superiores de administração. Tratam-se das disciplinas originárias de áreas que cerceiam administração, à exemplo: sociologia e psicologia.

Nos discursos dos protagonistas, como constituintes da identidade profissional do Administrador, também emergiram competências como liderança, (gestão da) comunicação interna, gestão de relacionamentos interpessoais e gestão de conflitos. No que se refere, em particular, a contribuição dos professores a respeito da concepção idealizada de Administrador é importante destacar que todas deram destaque a atuação ética, com pensamento analítico e independente. Nos discursos, os docentes observaram a importância do administrador não ser mais uma engrenagem do sistema, mas de questionar a reprodução e a prática do Administrador. Segue estrato da entrevista realizada com o professor Eugênio, que ilustra a concepção idealizada de Administrador, dos docentes.

SD 01– pra mim (o administrador) é o cara que pensa sobre o que ele está fazendo, ele é um cara que reflete sobre as suas ações e consegue propor consegue fazer propostas coerentes e até mudar a realidade em que ele está inserido. Seja para a empresa conseguir um maior ganho, mas dentro dos valores que eu acho importante tem que ter valores, não é lucro a qualquer custo, não é negar isso, sei que tem uma vertente excessivamente crítica dentro da administração que nega o lucro, acho que não é por aí [...]. Acho que um bom administrador é isso, é o cara que tenta desenvolver a sua organização, seja financeiramente, seja por melhores resultados, mas tendo um sistema de valores que pautar suas ações (Professor EUGÊNIO).

Cabe sublinhar que, as concepções de Administrador dos protagonistas consentiram a um profissional que atingiu sucesso e ascendeu hierarquicamente em uma organização, num curto espaço de tempo. Alguns trabalhos empíricos empreendidos no Brasil confirmam tal concepção. O trabalho de Santos *et al.* (2011) mostrou que a trajetória profissional projetada pelos acadêmicos do curso superior de administração foi atingir o auge do sucesso profissional dez anos após a certificação/formatura. Isto significa dizer que, o acadêmico de administração, com vistas ao pré-construído e a memória discursiva, tem a percepção de ascensão profissional do administrador bastante rápida.

É importante sublinhar que a concepção de Administrador dos protagonistas não é de um profissional, essencialmente, técnico e, portanto, não pode ter seu desenvolvimento sobre bases da razão técnica. As características citadas como constituintes do Administrador idealizado são competências comportamentais e estratégicas. Vale destacar que, em sua entrevista, após descrever o que projeta para um acadêmico egresso do curso superior de administração, o professor Vicente destacou: “repara que de tudo que eu falei, conhecimento técnico é o que é mais fácil de ser conseguido” (Professor VICENTE).

### *Percepções sobre o Ensino Superior de Administração*

No que se refere à percepção dos protagonistas acerca do ensino superior de administração, as contribuições foram dirigidas a polaridade, em especial, a polaridade identificada na estrutura curricular do referido curso superior e no impacto desta polaridade no desenvolvimento do Administrador. A polaridade presente no ensino superior de administração foi referida no estudo de Magalhães, Jaramill e Patrus (2014), o qual mostrou que o ensino superior de administração no Brasil ocorre ora com foco nas demandas do mercado, oferecendo ao acadêmico de administração uma mostra de *best cases*; ora sob a perspectiva crítica (MAGALHÃES; JARAMILL; PATRUS, 2014).

De acordo com os discursos dos protagonistas, a referida polaridade no ensino superior de administração (ensino ora com base nos *best cases*; ora sob a perspectiva crítica) pode ser interpretada, sob as lentes de Barnett (1997), como uma estrutura curricular ora com foco no domínio da prática, ora com foco no domínio do ser, respectivamente. Sendo o domínio do ser, como anteriormente referido, ofertado por disciplinas originárias de áreas que cerceiam administração e o domínio da prática por disciplinas que tem como base a razão técnica. Houve consenso que, nos cursos superiores os quais os protagonistas faziam parte, o domínio da prática era subalterno ao domínio do ser. Alguns professores atribuíram a predominância do domínio ser no currículo dos referidos cursos devido à área de conhecimento administração ter sido construída por uma vasta multiplicidade teórica, originária de áreas conhecimento que a enfrontavam (SANTOS, 2009; SILVA, 2013).

A protagonista Gabriela analisou que o domínio da prática era mais observado em professores que se apoiam sobre as bases de um ensino tradicional, e que o domínio

do ser era percebido em professores de uma geração mais nova. Resultados semelhantes foram encontrados na investigação de Fernandes (2014), que observou duas abordagens distintas no que se refere à organização das aulas. Sob as lentes de Fernandes (2014), foram observados extremos de uma espécie de *continuum* de abordagens de ensino. Em um dos extremos os estudantes estavam no centro do processo de ensino, e participavam de maneira mais ativa e autônoma das aulas; os docentes estruturavam as aulas de forma diversificadas, variando a dinâmica de sala de aula, utilizavam feedback como apoio ao processo de ensino e os processos de ensino, de aprendizagem e de avaliação eram parcialmente articulados. No outro extremo do *continuum*, tinha-se aulas de natureza magistral, com processo de ensino centrado no professor e estudantes essencialmente passivos. Os docentes proferiam discursos bem articulados, mostrando total domínio dos conteúdos curriculares programas para aquele período de tempo, geralmente, tendo apoio slides criados com o programa PowerPoint. Neste extremo do *continuum*, os docentes não utilizavam qualquer dinâmica visando suscitar o envolvimento dos discentes.

Sob as lentes da análise de discurso, pode-se apreciar a referida polarização como atravessamentos ideológicos distintos. A exemplo, pode ser explorado as diferentes percepções que os acadêmicos tiveram da presença do domínio do ser no currículo dos seus cursos: Leonora (provavelmente atravessada por uma ideologia de mercado/gerencialista), ao comparar os dois cursos superiores os quais fazia parte, Administração, em uma universidade federal, e Direito, em uma universidade privada, criticou fortemente o Curso Superior de Administração. Leonora chamou de “vento”, de algo não “concreto”, de “um bocado de matéria extremamente abrangente”; o que Lindinalva (atravessada por uma ideologia diferente, e talvez contrária, a que interpelara Leonora) tratou, como um “caminho de esperança”, quando também comparou o curso superior de Administração o qual faz parte hoje e o curso de administração em uma faculdade privada, o qual fez parte.

Para facilitar o entendimento, é importante retomar que a formação ideológica determina a formação discursiva. Logo, as diferentes formações ideológicas que interpelam os protagonistas determinaram os discursos e inscreveram seus autores em formações discursivas também distintas. Neste sentido, Magalhães, Jaramill e Patrus (2014) alertaram que a polaridade provocada pelas concepções distintas, no ensino superior em Administração, pode prejudicar o diálogo em sala de aula.

A partir de discussões a respeito da polarização no ensino superior de administração, emergiu a relação entre a frustração dos estudantes com este ensino e a consequente evasão. Tal apreciação pode ser evidenciada na sequência discursiva de Elisa, que falou sobre o incentivo que teve de amigos e familiares, bacharéis em Administração, para evasão devido à reflexão (excessiva), de acordo com a percepção da acadêmica, presente no curso superior de Administração do qual é originária.

SD 02: desde antes de eu entrar na faculdade eu já tinha amigas e familiares que já tinham estudado aqui e já tinham me falado que era muito teórico e que não ia servir em nada, assim, na vida profissional. E que era pra eu entrar logo na empresa e pra conhecer tudo que a faculdade podia me oferecer por lá. Porque só o curso em si, ia ser muito teórico eu não ia ter muito o que colocar em prática. Então, era pra eu ir logo pro mercado de trabalho e deu. (ELISA, de Tiêta).

Santos *et al.* (2011) explica que os sentimentos negativos a respeito do curso superior podem estar relacionados a representação de educação como mercadoria. Assim, “quando o valor percebido entre o “preço pago” e o que é recebido resulta em uma relação desfavorável às expectativas do sujeito, ele passa a se sentir frustrado e desmotivado” (SANTOS *et al.*, 2011, p. 286). Santos *et al.* (2011) analisou a apreciação dos acadêmicos do curso de administração e concluiu que ocorreu uma diminuição do entusiasmo e aumento do posicionamento crítico dos alunos ao longo do curso.

Acerca do descontentamento dos alunos com disciplinas que promovam reflexão, Santos *et al.* (2011) compreende que se trata da tendência à valorização de uma postura permeada pela racionalidade instrumental na busca pela empregabilidade, o Sujeito visa o aprendizado para atender às necessidades do mercado. Para Santos (2009) e Silva (2013), esta postura dos acadêmicos condiz com a visão instrumentalizada do administrador, pautada no pragmatismo e com vistas aos resultados da organização. “Ao que parece, saem satisfeitos com o curso os alunos que pensam ter obtido dele meios de intensificar sua postura pragmática para alcançar maiores resultados” (SANTOS *et al.*, 2011, p. 287).

Retomando a discussão sobre a estrutura curricular do ensino superior de administração, os protagonistas abordaram também que as disciplinas não apresentam relação umas com as outras. Sob a percepção dos protagonistas, a referida estrutura curricular não é uma construção harmônica. Neste sentido, Leite (2014) explica que a estrutura curricular, tradicionalmente, dispõe, ao acadêmico, o conhecimento de maneira

fragmentada e tal composição da estrutura curricular privilegia a transmissão do conhecimento e uma aprendizagem que não se caracteriza como significativa.

A estrutura curricular é composta por disciplinas, de acordo com Barnett (2000), tais disciplinas são como os campos de Pierre Bourdieu, isto significa dizer que disciplinas são espaços de relações objetivas, de lógica própria, mas não irredutível (não fixa). Uma disciplina é um produto de historicidade, isto é, a disciplina deve permitir que a super complexidade invada suas fronteiras e a altere, (re)construindo-a. Cada disciplina é formada por conteúdos que apresentam estreitas relações entre si e são ligeiramente afastados de outros grupos de conteúdos que apresentem estreita relação entre si (formando outras disciplinas). A pertinência e a permanência de uma disciplina na estrutura curricular é determinada pelo objetivo da disciplina.

Os estudantes ainda destacaram que, ao iniciar o curso, não identificaram disciplinas ou conteúdos sobre a respectiva profissão. Os acadêmicos contaram que no início dos cursos foram lhes oferecidas disciplinas como matemática, direito, entre outras. Sobre tal percepção, Cunha (2014) ensinou que a estrutura curricular predominante sofreu influência positivista, assim como toda a prática pedagógica do ensino superior e, por isso, a orientação das estruturas curriculares do ensino superior, em sua maioria, ainda segue a lógica de organização do conhecimento do geral para o particular, do teórico para o prático, do ciclo básico para o ciclo profissionalizante (CUNHA, 2014).

Para finalizar esta seção, cabe tornar claro que, de acordo com a percepção dos protagonistas, hoje, o ensino superior de administração não é capaz de desenvolver o Administrador idealizado. Os motivos elencados foram a limitação acerca do desenvolvimento de competências no ambiente formal de ensino. As causas desta limitação foram identificadas como: a estrutura curricular deficiente e não harmônica, a (des)atualização de conteúdos e o distanciamento entre os conteúdos abordados e as exigências do mercado de trabalho.

## Conclusão

Esta investigação teve como objetivo apresentar a relação entre a concepção idealizada de Administrador e a percepção dos protagonistas a respeito do ensino superior de administração. A figura do Administrador cultuada pelos protagonistas do



ensino superior de administração é a de um líder de equipe, de alguém capaz de gerenciar relacionamentos, conflitos, comunicação e competências, além de uma figura que ascende na carreira rapidamente. Acerca do ensino superior de administração, os protagonistas o consideraram polarizado e com deficiências que podem limitar o desenvolvimento do egresso no que se refere às competências exigidas pelo mercado.

A polarização identificada no ensino superior de administração tornou claro o embate entre duas concepções distintas: a econômica (com foco nas demandas do mercado) e a social (sob a perspectiva crítica), tal como apregoado por Magalhães, Jaramill e Patrus (2014). No entanto, cabe destacar que nem mesmo os protagonistas interpelados pela ideologia capitalista/gerencialista, que defenderam um ensino mais técnico ou um ensino de práticas, elencaram, como constituintes do Administrador, (apenas) características técnicas.

Contrastando a concepção de Administrador idealizado pelos protagonistas e a percepção que os mesmos têm a respeito do ensino superior de administração, vale, inicialmente, destacar o consenso acerca do ensino oferecido nas instituições privadas. Os protagonistas lançaram luz sobre a maior parte dos administradores serem egressos de instituições privadas, onde o ensino de administração se constitui sobre as bases da razão técnica e o egresso, por consequência, é um profissional performativo disponibilizado ao mercado de trabalho.

Quanto aos cursos superiores de administração ofertados pelas universidades públicas, os quais os protagonistas fazem parte, cabe observar que, de acordo com as percepções dos protagonistas os currículos compreendem os domínios da prática, do conhecimento e do ser (BARNETT, 2000). No entanto, é necessário discutir a polaridade (MAGALHÃES; JARAMILL; PATRUS, 2014), devido as diferentes formações ideológicas dos protagonistas, identificadas neste curso, e a forma como os diferentes atravessamentos ideológicos tentem a interferir na percepção dos protagonistas acerca do ensino superior de administração. Mesmo sendo identificado consenso acerca de o ensino superior de administração não desenvolver o Administrador, deve ser sublinhado que o atravessamento ideológico pode ser causa da resistência à aprendizagem e à sensibilização ao aprendizado de determinados conteúdos. Neste sentido, é importante lembrar que o domínio do ser foi chamado de “vento” e de “espaço de esperanças” por acadêmicas de um mesmo curso superior de administração.

Por último, como sugestões para pesquisas futuras, identificou-se a promoção de experiências que compreendam a cocriação do ensino superior de administração junto a seus protagonistas. Ainda lembra-se das limitações de um estudo qualitativo, não podendo ser estendido a grandes populações por apresentar análise em profundidade não generalizada estatisticamente e sim de forma analítica.

## REFERÊNCIAS

ALCAPADINI, R; BRESLER, R. **McDonaldização do Ensino**. Carta Capital, São Paulo, v. 6, n. 122, p. 20-24, 2000.

ALMEIDA, R. D. S.; NOVO, L. F.; ANDRADE, C. O. **Expansão, Mercantilização e Educação Bancária no Ensino Superior Brasileiro**. Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas. Santa Catarina. XII 2011.

BARNETT, R. Knowing and becoming in the higher education curriculum. **Studies in Higher Education**, v. 34, n. 4, p. 429–440, 2009.

BARNETT, R. ‘In’ or ‘For’ the Learning Society? **Higher Education Quarterly**, v. 52, n. 1, p. 7–21, 1998

BARNETT, R. Supercomplexity and the Curriculum **Studies in Higher Education**, v. 25, n. 3, p. 255 - 265, 2000.

BARNETT, R.; PARRY, G.; COATE, K. Conceptualising Curriculum Change. **Teaching in Higher Education**, v. 6, n. 4, p. 435-449, 2001.

BOLZAN, L. M.; ANTUNES, E. D. D. **O que clama as vozes dos pesquisadores e sobre o que elas se calam ao abordarem o ensino em administração no Brasil?** Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. Salvador/BA. V 2015.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 4024/61**. Brasília : 1961.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília : 1996.

BRASIL. Senado Federal. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior: nº 5.540/68. Brasília: 1968.

BRASIL. Decreto-Lei nº 464, 11 de fevereiro de 1969. **Estabelece normas complementares à Lei nº 5. 540**, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. Brasília: 1968.

BRASIL. Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras

providências. Brasília: 2005.

BRASIL. Parecer 776, de 03 de dezembro de 1997. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Brasília: 1997.

COURTINE, J. J. O Chapéu de Cleméntis. Observações sobre a Memória e o Esquecimento na enunciação do discurso político. In: INDURSKY, Freda; LEANDRO FERREIRA, Maria Cristina (Orgs.). **Os Múltiplos territórios da Análise de Discurso**. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, 1999.

CUNHA, M. I. D. Desafios epistemológicos e políticos para a prática pedagógica e a formação de professores. In: (Ed.). **Avaliação, Ensino e Aprendizagem no Ensino Superior em Portugal e no Brasil: Realidades e Perspectivas**. Lisboa: EDUCA, v.I, 2014. p.85 - 96.

FERNANDES, D. **Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas**. Lisboa, Portugal: Texto Editores, 2008.

FERNANDES, D. Práticas de ensino e de avaliação de docentes de quatro universidades portuguesas. In: (Ed.). **Avaliação, ensino e aprendizagem no ensino superior em Portugal e no Brasil: realidades e perspectivas**. Lisboa: EDUCA, v.I, 2014. p.97 - 132. FERREIRA, Maria Cristina Leandro. Glossário de Termos do Discurso. Editora UFRGS. 2013.

GASKELL, G. Entrevistas Individuais ou Grupais. In: VOZES, E. (Ed.). **Pesquisa Qualitativa Com Texto, Imagem e Som**. Rio de Janeiro, v.13, 2015. p.64-89.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia**. MARCONDES: 212 p. 2001.

KIMURA, A. F. (1997). A construção da personagem mãe: Considerações teóricas sobre identidade e papel materno. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, 31, 339-343.

LEITE, C. Políticas e ideias que têm orientado o currículo e a docência no ensino superior. In: (Ed.). **Avaliação, Ensino e Aprendizagem no Ensino Superior em Portugal e no Brasil: Realidades e Perspectivas**. Lisboa: EDUCA, v.I, 2014. p.45 - 62.

MAGALHÃES, A. C.; JARAMILLO, I. T.; PATRUS, R. O Ensino de Administração no Brasil e na Colômbia: um estudo histórico comparativo. In: **ENCONTRO DA ANPAD**, 38, 2014, Rio de Janeiro, **Anais...** Rio de Janeiro: XXXVIII ENANPAD.

ORLANDI, E. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 10 ed. Campinas, SO: Pontes Editores, 2012.

ORLANDI, E. **Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

ORLANDI, E. **Segmentar ou Recortar**. Série Estudos. Linguística: Questões e Controvérsias, n.10. Uberaba, 2009.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Traduzido por Eni P. Orlandi (et. al.). 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

SANTOS, A. C. B. D. et al. Uma Escuta ao Alunado de Administração: Suas Concepções de Administração e Administrador à Luz de uma Abordagem Crítica. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa**. Rio de Janeiro. 12: p. 265– 296 p. 2011.

SANTOS, A. C. B.-D. et al. Com a Palavra os Alunos de Administração: Uma Escuta ao Discurso Discente sobre Universidade, Curso, Administração e Administrador **II EnEPQ**. Coritiba/PR 2009

SILVA, T. D. L. D. A Administração no mercado: Polissemias e generalizações na construção discursiva do administrador. **XXXVII EnANPAD**. Rio de Janeiro 2013.

YURDAKUL, B. Perceptions of Elementary School Teachers Concerning the Concept of Curriculum **Educational Sciences: Theory & Practice**, v. 15, n. 1, p. 125-139, 2015.

### Como referenciar este artigo

BOLZAN, Larissa Medianeira, et al. A relação entre a concepção de administrador e a percepção sobre ensino superior de administração: a ouvir os protagonistas do ensino superior de administração. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara/SP, v. 11, n. esp. 3, p.1692-1709, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.21723/riace.v11.n.esp3.9068>>. E-ISSN: 1982-5587.

**Submetido em:** agosto/2016

**Aprovado em:** novembro/2016